Nikodinovska, Radica - Statusot na preveduvanjeto vo metodite za nastava po stranski jazici, *Godišen zbornik*, god. 1, vol. 1, Filološki fakultet, Štip, 2010, pp. 163-170.

37.02

Оригинален научен труд
Original research paper

СТАТУСОТ НА ПРЕВЕДУВАЊЕТО ВО МЕТОДИТЕ ЗА НАСТАВА ПО СТРАНСКИ ЈАЗИЦИ

д-р Радица Никодиновска*

Апстракт: По бројните проучувања извршени во рамките на генеративизмот и когнитивизмот, се дојде до заклучок дека е невозможно да се отстрани преведувањето од процесот на учење на странскиот јазик заради неговата клучна функција во разбирање на значењето на структурите на јазикот-цел како и неговата клучна функција на средство за меѓујазична споредба на сите нивоа на системот: граматичко, лексичко, стилистичко, прагматичко-културно. Во однос на преведувањето во наставата на странски јазици се залагаме за ставот да не се игнорира повеќе врската меѓу преводот и дидактиката на јазиците, и да не се смета повеќе преводот како неопходно зло, туку како постапка која може да се користи во конструктивни цели.

Клучни зборови: *рехабилитација на глото-дидактичкото преведување, метајазични и контрастивни сознанија, контрола на интерференциите.*

THE STATUS OF TRANSLATION IN THE TEACHING METHODS FOR FOREIGN LANGUAGES

Radica Nikodinovska, Ph.D.*

Abstract: Despite numerous studies carried out within the frames of generativism and cognitivism, it is impossible to proceed versus elimination of translation from the process of studying a foreign language. The remark is due to its key function in understanding the meaning of structures of a target language, as well as its function as a tool for interlingual comparison of all system levels: grammatical, lexical, stylistic and cultural-pragmatic. Towards the usage of translation in teaching foreign languages the main position followed is to take in consideration the relation between translation and language didactics instead of negleacting it, as well as to consider translation as a process that can be used in constructive aims rather than considering it as a necessary evil.

Key words: *rehabilitation of gloto-didactical translation; metalingistic and contrastive cognition; interference control.*

* Филолошки факултет „Блаже Конески", Универзитет „Св. Кирил и Методиј" - Скопје.
* Faculty of Philology "Blaže Koneski", S.s Cyril and Methodius University - Skopje.

Вовед

Во овој труд намера ни е да направиме кус осврт на статусот што преведувањето, како дидакатичка активност, го имало во разните методи за настава на странски јазици како и да изнесеме неколку наши видувања во однос на наставата на преведувањето, но не од аспект на формирање на идни професионални преведувачи, туку од аспект на преведувањето сфатено како инструмент за учење на странски јазик.

Преведувањето во методите за настава по странски јазици

Како што е општо познато, историјата на наставата на странски јазици се карактеризира со класичната поделба на традиционални методи, честопати оквалификувани како „пасивни методи“, засновани на настава на лексика и експлицитна граматика, и модерни методи наречени уште „активни“, засновани на орално практикување на јазикот во ситуација и имплицитна граматика. Во текот на еволуцијата на дидактичките методи, улогата на мајчиниот јазик и на преведувањето отсекогаш биле во средиште на дискусиите за наставата на јазиците.

Во традиционалните методи, наречени уште *граматички* или *нормативни*, јазикот се става на втор план во однос на литературата, која била сметана за единствен израз на културата. Да се научи странски јазик значи да се научи писмениот јазик на највисоко ниво, односно да се оспособи ученикот за читање на книжевни текстови. Познавањето на јазикот се сметало за чист украс на духот.

Важноста што му се давала на писмениот јазик, како приоритетен избор, повлекувала и серија импликации во однос на дидактичките инструменти и на постапките. Станува збор за споредбена граматика, наследство на милениумската традиција на латинските граматики. Кон овој примарен инструмент обично се придружува двојазичен речник, кој се смета како „богатство на два јазика/ култури“. Лексиката се учи напамет преку долги листи на зборови со превод на мајчин јазик, додека граматиката, пак, се изучува преку експлицитно објаснети правила кои потоа се применуваат во реченици што треба да се преведуваат. Преведувањето е клучно во овие методи, и тоа се јавува под повеќе форми: систематско преведување на новите зборови, преведување на граматички вежби, вежби со преведување збор по збор од странскиот код. Ученикот постојано се упатува на зборови и структури на неговиот мајчин јазик. Учењето на вокабуларот преку листи на зборови надвор од контекст го тераат ученикот да го дели текстот на лексички единици кои не одговараат на основните семантички единици. Преведувањето е само пренесување на зборови од еден јазик на зборови во друг јазик, надвор од каква било реална комуникативна ситуација.

Кон крајот на XIX век преведувањето како дидактичка постапка е отфрлено од страна на директните методи кај кои се бара директен контакт меѓу странскиот јазик и референцијалната реалност, за да се стави ученикот, уште од прв момент, во една јазична бања, при што се прави обид за репродуцирање во класот на природните услови на усвојување на јазикот. Но, тврдењето дека преведувањето сосема се исфрла од тој процес е мошне дискутабилно, зашто ученикот, индиректно и ментално, прибегнува кон мајчиниот јазик и според тоа кон преведување.

Според Ото Јесперсен (Jespersen, 1904: 11) не само што преведувачката вештина не треба да биде цел на наставата на странски јазици, туку и другите најелементарни фази на преведување можат да се заменат со други дидактички средства. Во првата фаза, фаза на семантизација, може да се прибегне кон *директно набљудување* или кон *посредно перципирање* со помош на слики. Во втората фаза треба да се охрабри и да се стави во пракса вештината на откривање на значењето од *контекстот*, дури и со помош на објаснувања на странски јазик за да му се помогне на ученикот. Јесперсен прифаќа употреба на преведување дури во третата фаза, односно кога веќе подобро се познава странскиот јазик и на тој начин можат да се забележат разликите меѓу мајчиниот и странскиот јазик, со цел да се најдат *„подобри и попрецизни еквиваленти на странските изрази“*. Значи, само во тој случај Јесперсен ја прифаќа употребата на преведувањето и смета дека таквата вежба не треба да се користи за да се оцени познавањето на странскиот јазик кај учениците, туку тие да стекнат идеја за тешкотиите што се јавуваат при совладување на умешноста на преведувањето.

Ако Јесперсен му дава на преведувањето многу ограничен простор, Харолд Палмер, еден од основачите на применетата лингвистика, смета дека во наставата на странски јазици треба да се користат позитивните елементи од секој метод, што значи дека тој се залага за еклектички пристап во наставата на странски јазици. Во овој пристап, преведувањето, поделено меѓу стариот метод кој го наметнува по секоја цена и новиот метод кој го отфрла, добива едно ново место, место диктирано од целите на наставата. Како што вели Палмер *„во определени моменти, и за специфични цели, употреби ги докрај сите видови на преведување: во други моменти пак, и за специфични цели, сосема отфрли го преведувањето“* (Palmer, 1974: 113).[1]

Но, факт е дека наставниците не биле научно поткованиi и не биле во состојба да ги спроведат новите принципи: или се засолнувале зад стариот граматичко-преведувачки метод или сервилно ги следеле упатствата произлезени од ревизијата на директната метода.

[1] "at appropriate moments, and for specific purposes, make the fullest use of all sorts of translation work: at other moments, and for the specific purposes, banish translation entirely".

Требаше да се чекаат четириесеттите години за да може придобивките на лингвистиката и на психологијата да почнат да ги даваат толку очекуваните плодови на полето на наставата на јазиците.

Кон крајот на 1941 и почетокот на 1942 година, по влегувањето на САД во војна, веднаш се јави потреба војниците да научат добро да зборуваат странски јазици. Паралелно со таа потреба се јави и проблемот во врска со тоа како за многу кусо време да ги научат јазиците. Американските вооружени сили му се обраќаат за помош на *Linguistic Society of America* и на лингвистите кои се членови на тоа општество. Тие, врз основа на сопствените искуства во истражувањата на полето на американските јазици и под влијание на бихевиористичката психологија, предлагаат еден нов приод кој, од една страна, се надоврзува на претходното европско искуство на поддржувачите на директниот метод во однос на негирање на традиционалниот граматички пристап и давање предност на говорниот јазик, но, од друга страна, се дистанцира од прифаќање на принципите произлезени токму од американското структуралистичко и антрополошко искуство, како што е, на пример, инсистирањето на опишување на јазикот сфатен како форма и прифаќањето на јазичниот релативизам на Сапир и Ворф. Во тој приод кој се базира на имитирање, повторување, преведување, неконтинуирано повторување, практикување на дијалог, улогата на преводот е само да дава усни еквиваленти на јазикот што се изучува.

Преведувањето се отфрла и во аудио-оралната метода, произлезена од лингвистичко-бихевиористичкиот приод и заснована врз развојот на четирите основни вештини. Тоа се прифаќа само во финалната фаза. Застапникот на овој метод, Нелсон Брукс (Brooks, 1960 : 46) смета дека преведувањето, во смисла на пренесување во код Б на она што е искажано во код А, не наоѓа место во првите фази на учење на јазиците. Никогаш, според него, не може да се мисли и да се зборува истовремено на два јазика; ако се споредуваат на таков начин ќе се изгуби контролата или над едниот или над другиот. Да се бара од ученикот да го прави тоа кога сѐ уште го нема добро совладано новиот код е како да се бара од некој музичар да го свири истото дело, дел по дел, прво на еден инструмент кој одлично го познава, а потоа на друг инструмент кој штотуку почнал да го учи.

И аудио-оралниот како еден од директните методи го става акцентот на функционалната употреба на странскиот јазик во сите стадиуми на изучување на јазикот, без посредство на мајчиниот јазик на ученикот и на изучувањето на граматиката. Се смета дека преведувањето го попречува целосното нурнување во јазикот. Во стварноста, пак, иако не се зборува за преведување, во аудио-оралната методологија се дава големо значење на споредбата меѓу мајчиниот и странскиот јазик. И во аудиовизуелните методи се отфрла преведувањето

како дидактичка постапка, а се става повеќе акцент на комуникацијата и се отстрануваат структуралните вежби надвор од ситуација.

Според Хенри Свит, еден од најголемите ревизори и критичари на „директниот метод“, граматиката и преведувањето треба да добијат нова димензија во изучување на јазикот. Тој не ги прифаќа ни граматичко-преведувачкиот метод ниту директниот метод во нивната најчиста форма и, како што самиот Свит вели во предговорот на *The practical study of Languages*, при изучување на странскиот јазик треба да се следи „средниот пат“ кој се базира на еклетички пристап. Тој ѝ дава широк простор на граматиката, сфатена како *индуктивна граматика* односно *„текстот и граматиката би требало да бидат тесно поврзани и да се изучуваат што е можно повеќе истовремено“*(Sweet, 1972: 116).[2] Свит разликува три фази во однос на користење на преводот во наставата. Во првата фаза, според него, преводот треба да се користи како наједноставно и непосредно средство за пренесување на значењето на зборовите или речениците, во втората фаза преведувањето се сведува на минимум со оглед на тоа што значењето може да се сфати од контекстот, во третата фаза треба да се истакнат разликите меѓу мајчиниот и странскиот јазик по пат на слободно идиоматско преведување. Според Свит, би можело да се додаде уште една фаза, во која студентот, откако стекнал целосно познавање на странскиот јазик, може, со леснотија, да преведува. На четвртата фаза, смета тој, би можело да се додаде уште една фаза како можност за користење на преводот, а тоа е онаа петта вештина за која говори Перини (Perrini, 1982: 235), вештина на правење стручни преводи.

Преведувањето не наоѓа свое место ниту во методите кои се засноваат на комуникативниот пристап во кој сѐ е во релација со јазичните потреби кои го условуваат изборот на вокабуларот и на граматичките структури подредени на говорните акти и на разните параметри како што се општествениот статус на соговорниците, говорната ситуација (телефон, разговор, средба, официјална средба), видот на јазикот (писмен или устен) и сл. Но, ако говорните акти се сметаат како универзални, лесно е да се претпостави дека во моментот кога ученикот учи еден говорен акт, тој чувствува потреба, токму заради универзалноста на тој акт, да се повика на идентичниот акт во мајчиниот јазик.

Кризата на структурализмот и на неокомпортаментизмот, во лингвистиката оттаму и во психолингвистиката, доведе до појава на ново или, поточно, обновено вреднување на преведувањето во дидактиката на странски јазици. По бројните проучувања извршени во рамките на генеративизмот и когнитивизмот, се дојде до заклучок дека е невозможно да се отстрани преведувањето од процесот на учење на странскиот јазик заради неговата

[2] “The text and the grammar should be intimately associeted, and studied as much as possible simultaneously”.

клучна функција во разбирање на значењето на структурите на јазикот-цел како и неговата функција на средство за меѓујазична споредба на сите рамништа на системот: граматичко, лексичко, стилистичко, прагматичко-културно. Впрочем, во ситуации на спонтано учење на странски јазик, говорителот прави еден вид стратешко прибегнување на споредување меѓу мајчиниот и странскиот јазик: *во секој процес на учење, преводот одговара, пред сè, на потребата од проверка на разбирањето.*

Сепак, и покрај тоа што на преведувањето му се дава одредена важност, не е сосема јасна неговата улога во актуелните глотодидактички ориентации. Така, на пример, во описот на јазичните компетенции предвидени со *Заедничката европска рамка на јазиците*, дефинирана од страна на Советот на Европа, сосема се исклучува оваа вештина. Тоа може да биде сфатливо од аспект на издавање на меѓународен сертификат за владеење на одреден странски јазик, но е неприфатливо во национален контекст, меѓу другото, и затоа што секој студент, дури и ако не ја одбере таа професија, ќе се најде порано или подоцна во ситуација да врши преведување (усно или писмено). И од комуникативен и прагматички аспект, вештината на снаоѓање во реални ситуации воопшто не ја исклучува преведувачката вештина, како впрочем ни одредени метајазични и контрастивни сознанија кои, сите заедно, ја подобруваат контролата на интерференциите кога јазиците ќе се најдат во контакт.

Рехабилитација на *глото-дидактичкото* преведување

Свесни за тоа, новите приоди се потпираат врз принципи кои се стремат кон рехабилитација на *глото-дидактичкото преведување*. Во врска со тоа Р. Галисон вели дека отстранувањето на мајчиниот јазик од наставата на странски јазик е сосема апсурдно : *„Мајчиниот јазик не влева повеќе страв. Тој се смета како задолжителен филтер при секоја настава, и, како таков, треба да се рехабилитира“* (Galisson, 1987: 64).[3]

Се разбира дека е надвор од дискусија да се предлагаат старите методи кои се базираат на превод. Придонесот на новите приоди е да не се игнорира повеќе врската меѓу преводот и дидактиката на јазиците, и да не се смета повеќе преводот како неопходно зло, туку како постапка која може да се користи во конструктивни цели.

Во однос на преведувањето во наставата на странски јазици се залагаме за ставот на еден од најпознатите светски традуктолози Делил кој разликува два вида на преведување, *глото-дидактичко* и *стручно-дидактичко* и кој дава сосема јасна дефиниција за тоа што претставува *глото-дидактичкото преведување*, во кој момент наставниците по јазик прибегнуваат кон него и со

[3] “La langue maternelle ne fait plus peur. Elle est considerée comme le filtre obligé de tous les apprentissages, et, à ce titre, réhabilitée.”

каква цел, во што се разликува од она што го нарекува *стручно-дидактичко преведување*.

Значи, во врска со преминувањето од учење на јазикот кон учење да се преведува, Делил (Delisle, 1993: 45) го вели следново:

„(...) Глото-дидактичкото преведување има малку заеднички точки со стручно-дидактичкото преведување. Тие немаат исти цели; првиот вид на преведување се вклопува во еден метод на усвојување на јазични содржини, додека вториот вид во процес на комуникација. Глото-дидактичкото преведување му претходи, по дефиниција, на стручно-дидактичкото преведување. Оттаму и методологијата на изучување треба да биде конципирана во функција на специфичната природа и цели на стручното преведување, а не на глото-дидактичкото преведување. Поврзувањето на концепти со цел да се формулира порака според императивите на комуникацијата не е исто што ѝ асимилирање на странски јазик или на културата која ја сочинува животната средина на тој јазик ".[4] Сметаме дека дефинициите на Делил се сосема недвосмислени и немаат потреба од дополнителни коментари.

Заклучок

На крајот на овој труд, наместо заклучоци, претпочитаме да дадеме неколку согледувања и, според нас, корисни предлози кои истовремено претставуваат прашања отворени за дискусија и дополненија:

- глото-дидактичкото преведување може да претставува корисна вежба во наставата по странски јазици, но може да претставува и посебна цел на учење во насока на стручно-дидактичкото преведување;
- на описот на јазичните компетенции во рамките на четирите јазични вештини предвидени со европските сертификати, потребно е да се додаде дефиницијата на преведувачката вештина во разните нивоа;
- потребно е да се утврдат критериуми за оценување на преведувањето, не само како проверка на јазичната компетенција, туку и на специфичната преведувачка вештина;
- преведувањето на стручни текстови изискува соодветни јазични инструменти, а не само познавања од терминологијата;
- студентот треба да се оспособи да ги препознае текстуалните карактеристики на секој посебен вид на текст.

---

[4] "(...) La traduzione scolastica ha pochi punti in comune con la traduzione professionale. Non hanno la stessa finalità; la prima si integra in un metodo di acquisizione linguistica, mentre la seconda in un processo di comunicazione. La traduzione scolastica è, per definizione, anteriore alla traduzione professionale. La metodologia dell'apprendimento deve di conseguenza essere concepita in funzione della natura e della finalità specifica della traduzione professionale e non della traduzione scolastica. Raccordare concetti allo scopo di riformulare un messaggio secondo gli imperativi della comunicazione non è la stessa cosa che asssimilare una lingua straniera o la cultura che ne costituisce l'habitat".

Библиографија:

1. Brooks, N. (1960), *Language and Language leraning. Theory and Practice*, Harcourt, Brace & World, New Jork.
2. Ciliberti, A. (a cura di) (1981), *L'insegnamento linguistico "per scopi speciali"*, Zanichelli, Bologna.
3. Delisle, J. (1993), *La traduction raisonnée*, Presses de l'Université d'Ottawa, Ottawa.
4. Galisson, R. (1987), *D'hier a' aujourd'hui*, CLE International, Paris.
5. Jespersen, O. (1904), *How to teach a foreign language*, Alien and Unwin, London.
6. Perrini, N. (1982), "Tradurre: una quinta abilità da sviluppare in glottodidattica?" in AA.VV.: *Processi traduttivi: Teorie ed Applicazioni*, Atti del Seminario su "La traduzione", La scuola, Brescia.
7. Palmer, H. E. (1974), *The Principles of Language Study* (1921), O.U.P., London, 1974.
8. Sweet, H. (1972), *The practical study of Languages*, O.U.P., London, 1972.